

ACOSO ESCOLAR: RELACIÓN CON SENTIMIENTO DE SOLEDAD Y PERFECCIONISMO POSITIVO EN ADOLESCENTES

Consuelo Morán Astorga

Universidad de León. Email: mcmora@unileon.es

Carmen García Pérez

Universidad de Salamanca.

M. José Fínez Silva

Universidad de León.

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.62>

Fecha de Recepción: 20 Febrero 2015

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2015

RESUMEN

En esta investigación nos planteamos como hipótesis que el maltrato físico y psicológico es únicamente un componente del bullying, que otros componentes son el rechazo de iguales y la soledad por separación significativa. Como segunda hipótesis planteamos que el bullying se dirige principalmente hacia adolescentes que destacan por tener un nivel superior de perfeccionismo positivo. Otros objetivos fueron conocer la incidencia del acoso en la muestra estudiada y averiguar si existen diferencias por razón de género en las variables estudiadas. Participaron 167 escolares de 12 a 16 años (varones = 46%). Se aplicaron cuestionarios de autoinforme. Los resultados confirman la hipótesis de que los adolescentes con mayor sentimiento de soledad y rechazados por sus iguales son los más propensos a sufrir el maltrato de acosadores. La segunda hipótesis se confirma parcialmente: los chicos acosados no son más perfeccionistas que los no acosados, aunque esta relación sí se produce en las chicas acosadas que sí tienen un mayor perfeccionismo en "sensibilidad a los errores". No aparecen diferencias de género en la frecuencia del acoso. Y se confirma que en esta población más del 5% de los adolescentes percibir acoso en un grado relativamente grave.

Palabras clave: bullying; soledad; perfeccionismo; adolescentes

ABSTRACT

In this study, we hypothesized that physical and psychological abuse is only one component of bullying; other components are peer rejection and loneliness. As second hypothesis proposed was that bullying is mainly focused towards teens having higher level of positive perfectionism. Others objectives were: to determine the incidence of harassment in the sample and find gender differences. Participants were 167 schoolchildren (12-16 years; males = 46%). Self-report questionnaires were applied. The results confirm the hypothesis that adolescents with greater feelings of loneliness and

rejected by their peers are more probable to suffer abuse. The second hypothesis was partially confirmed: the boys harassed are not perfectionists that none harassed, while this relationship occurs in girls who do have a higher positive perfectionism. No gender differences appear in the frequency of harassment. In this population confirmed that 5.4 percent of adolescents perceived harassment in a relatively high degree.

Key words: bullying; loneliness; perfectionism; adolescents.

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones recientes sobre el acoso escolar (*bullying*) están poniendo de manifiesto que es un serio problema para muchos escolares europeos como reflejan numerosos estudios (Idsoe, Dyregrov y Cosmovici-Idsoe (2012). Dan Olweus, profesor de la Universidad de Bergen (Noruega), realizó los primeros estudios sobre el *bullying* y lo definió así: “Un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes” (Olweus, 2004). Son acciones negativas cuando alguien inflige daño o malestar, de manera intencionada, o intenta infligirlo a otra persona. Las acciones negativas se pueden llevar a cabo mediante contacto físico, verbalmente o de otras maneras como hacer muecas o gestos insultantes e implican la exclusión intencionada del grupo (Olweus, 1993). Para emplear correctamente el término *bullying* ha de haber un desequilibrio de poder o de fuerza: el escolar que está expuesto a las acciones negativas tiene mucha dificultad para defenderse. Nosotros hemos definido el *bullying* como el reiterado maltrato físico y/o psicológico infligido por uno o varios escolares, compañeros de colegio o de vecindad, hacia otro chico, elegido como víctima, con el único objetivo de hacerle daño, y de excluirlo del grupo de pares (Morán, 2014).

Los ataques dirigidos hacia los muchachos dianas son diversos, dependiendo del grado de crueldad y perversidad de los miembros más activos del grupo perseguidor. Estos comportamientos pueden ser desde leves actitudes de desprecio, como alejarse de la víctima, no invitarle a participar en juegos y celebraciones, hasta burlas, insultos, amenazas, agresiones físicas o sexuales, chantajes, hurtos y distorsiones.

Cuando una diana de *bullying* se ve excluida del grupo, sin apoyo del entorno, amenazada y maltratada, puede comenzar el proceso de victimización. El ser excluido y activamente rechazado por el propio grupo social es una de las experiencias más devastadoras que puede sufrir un ser humano en situaciones sociales ordinarias y una de las causas que producen mayor estrés y sufrimiento psicológico (Morán, 2005), ya que la pertenencia al grupo es una de las necesidades básicas de las personas.

Entendemos la soledad como una deficiencia en el sistema de interacción interpersonal. Las relaciones con los padres y con los iguales constituyen dos contextos sociales diferentes en los que se desarrolla la soledad. Un estudio de Terrell-Deutsch (1999) realizado en niños y adolescentes distinguió entre la soledad debida a las relaciones con los padres (soledad relacionada con los padres) y soledad debida a la relación con los iguales (soledad relacionada con los iguales).

En la mayoría de los casos de acoso, se produce un rechazo y un aislamiento social hacia la víctima por parte de los demás compañeros. Este rechazo y aislamiento es parte del acoso e influye en el mayor estrés de la víctima. Es ésta la soledad relacionada con los iguales. Estudiamos aquí dos dimensiones de este sentimiento de soledad propuestas por Richaud de Minzi y Sacchi (2004), como son “rechazo de iguales” y “falta de habilidades sociales-separación significativa”. El rechazo de iguales significa para quien lo siente la tristeza de no tener amigos, el sentirse excluido por los compañeros, el que no acepten las sugerencias o ideas que propones, significa que los compañeros se ríen, te critican y te aíslan; es, en suma, el sentirse sin el cariño y apoyo de los iguales de su grupo social, excluido y rechazado del propio grupo social.

Falta de habilidades sociales-separación significativa es el sentimiento de no tener ningún amigo íntimo a quien contar las cosas que te ocurren, el desear tener amigos y no conseguirlo, el no tener compañeros con quien salir y divertirse, el no tener a nadie de confianza con quien contar.

El perfeccionismo es un constructo de la personalidad que ha sido conceptualizado por Flett y Hewit (2002) como el esfuerzo por la excelencia. El cumplimiento de altos niveles de exigencia ha sido identificado como uno de los rasgos esenciales del perfeccionismo (Accordino, Accordino y Slaney, 2000). En la búsqueda del perfeccionismo, las personas a menudo muestran características de conducta determinadas. Algunas de estas características son baja tolerancia a los errores, mostrar preferencia por el orden y la organización y una fuerte necesidad de admiración (Rice y Preusser, 2002).

Hasta hace poco, el perfeccionismo ha estado considerado como un constructo unidimensional y negativo, basado en su asociación con aspectos psicopatológicos como depresión, ansiedad y trastornos de la alimentación. Este perfeccionismo así tratado era concebido como el resultado de un super-yo muy severo (Horney, 1937, 1960) o de distorsiones cognitivas (Burns, 1980). Los estudios más contemporáneos lo conceptualizan como multidimensional, teniendo componentes adaptativos y mal-adaptativos. La mayoría de los estudios sobre perfeccionismo se han realizado con adultos, por lo que se debe hacer un esfuerzo por estudiar el perfeccionismo en los niños (Rice, Kubal y Preusser, 2004), utilizando para ello instrumentos adecuados.

METODO

Objetivos e hipótesis

Nos planteamos la hipótesis de que el maltrato físico y psicológico infringido por los acosadores es únicamente un componente del bullying, que otros componentes son la soledad por rechazo de iguales. Como segunda hipótesis creemos que el bullying se dirige principalmente a adolescentes que destacan por tener un nivel superior de perfeccionismo positivo.

Participantes

En el estudio participaron 167 estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria, de 1º y 2º curso, de un centro de enseñanza concertada de la Comunidad de Castilla y León. De los participantes 77 eran varones (46.1%). La media de edad fue de 13 años, 5 meses ($DT = 1.1$), el rango de edad de 12 a 16 años.

Procedimiento

Los estudiantes rellenaron los cuestionarios de autoinforme en el contexto del aula, aplicados por personas expertas. Fueron recogidos y evaluados de forma anónima. La participación fue voluntaria y la colaboración fue total. Los grupos tenían aproximadamente 30 estudiantes.

Los datos obtenidos han sido analizados con el SPSS. Se buscaron estadísticos descriptivos, análisis de correlaciones, análisis univariantes (ANOVAs) y análisis de regresión.

Instrumentos de medida

Escala de Perfeccionismo (para adolescentes) de Rice y Preusser (2002). Fue creada como instrumento para medir el perfeccionismo en chicos (niños y adolescentes). Está integrado por cuatro subescalas: (1) Sensibilidad a los Errores (describe el temor de los chicos asociado a cometer errores), (2) Autoestima Contingente (describe los sentimientos positivos hacia uno mismo cuando se alcanzan el nivel exigido) (3) Compulsividad (son las preferencias por el orden y la organización, enfocándose a completar la tarea de forma concienzuda y persistente), y (4) Necesidad de Admiración (es el interés en ser reconocido, admirado y apreciado por el trabajo ejemplar y el alto

nivel alcanzado). Utiliza 17 ítems que se responden según una escala tipo Likert de 4 puntos donde 1 significa “Nada parecido a mí” y 4 “Muy parecido a mí” con puntuaciones intermedias. La fiabilidad por consistencia interna en este estudio fue de 0.79.

Escala de Maltrato Percibido. Creada por Manga (en Manga, Abella, Barrio y Álvarez, 2007) para evaluar el acoso o bullying percibido entre escolares. Son 8 ítems que se responden en una escala tipo Likert con cinco opciones de respuesta, con la puntuación 1 = “No me ocurre nunca”, hasta 5 = “Me ocurre muy a menudo”, utilizando puntuaciones intermedias. La menor puntuación en la escala son 8 puntos y la máxima 40. A mayor puntuación, mayor es el acoso percibido. La fiabilidad obtenida con Alfa de Cronbach fue de .88.

Escala de Soledad. Sus autoras son Richaud de Minzi y Sacchi (2004). Consta de cuatro subescalas. En este estudio únicamente hemos utilizado dos factores: Rechazo de iguales y Falta de habilidad social-separación significativa. Se responde en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta donde 1= No te ocurre nunca, 2= Te ocurre raras veces, 3= Te ocurre algunas veces, 4= Te ocurre a menudo y 5= Te ocurre muy a menudo. El primer factor *Rechazo de iguales* mide con 8 ítems el sentimiento de soledad debido a no tener relaciones significativas y ser rechazado por el grupo de iguales. La fiabilidad por consistencia interna para la subescala que mide este factor es muy aceptable (Alfa de Cronbach= 0.88). El segundo factor *Falta de habilidad social-separación significativa* mide, con 6 ítems, el sentimiento de estar solo y aislado entre su grupo de iguales. La fiabilidad por consistencia interna para esta subescala es bastante aceptable (Alfa de Cronbach = 0.77).

RESULTADOS

Estadísticos de frecuencia

La tabla 1 nos muestra las frecuencias de las puntuaciones obtenidas en la Escala de Maltrato de Iguales. Vemos que un 21% de los escolares nunca se han sentido maltratados por sus compañeros. Un 63.4% considera que en muy raras ocasiones ha sido maltratado por algún compañero. Con una frecuencia de raras veces te ocurre un 8.4% de los chicos afirma que sus compañeros le maltratan. Con frecuencia de “Te ocurre a menudo” aparece un 4.2% de los chicos. Y con frecuencia de “Te ocurre muy a menudo” un 1% de los sujetos responde con esta opción.

En números absolutos, en este grupo estudiado, 9 sujetos podrían estar siendo molestados por sus compañeros, con una frecuencia periódica en la que se podría considerar de acoso escolar. Y dos de ellos podemos considerar que están percibiendo ser acosados con una frecuencia severa.

Tabla 1.
Estadísticos de frecuencias de la Escala de Maltrato de Iguales (EMI)

Puntuación en la EMI	Porcentaje
Nunca	21.0%
Raras veces	63.4%
Algunas veces	8.4%
A menudo	4.2%
Muy a menudo	1%
Total	100,0%

Análisis de correlaciones

Tabla 2.
Relación de maltrato de iguales con las variables del perfeccionismo

	Sensibilidad errores	Autoestima contingente	Compul- sividad	Necesidad admiración
Maltrato iguales	,353***	,015	,143	,136

*** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral). ** La correlación es significativa al nivel 0,01 bilateral). * La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 2 nos muestra la relación que establecen entre sí las variables estudiadas. Maltrato de iguales se relaciona de manera significativa y moderada con una dimensión del perfeccionismo: Sensibilidad a los errores, de manera que los chicos que se exigen más a sí mismos y desean hacer las cosas de manera más perfecta se perciben más acosados. Esta relación moderada significa que los acosados son moderadamente más perfeccionistas que los no acosados, su sensibilidad a los errores es ligeramente superior.

En la siguiente tabla 3 vemos que el maltrato de iguales (bullying) se relaciona de manera muy alta con el rechazo de iguales ($r = ,840$) y con separación significativa ($r = ,704$). Ambas, rechazo de iguales y separación significativa también establecen una elevada relación ($r = ,748$).

Tabla 3.
Correlaciones entre el Maltrato y las dimensiones del Sentimiento de soledad

	Rechazo de iguales	Separación significativa	Sexo	Edad	Media	DT
Bullying	,840***	,704***	,066	-,074	12.54	5.30
Rechazo de iguales	1	,748***	,099	-,046	13.22	5.45
Separación significativa		1	,139	-,063	15.44	6.03

*** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral), ** (al nivel 0,01 bilateral).

* (al nivel 0,05 bilateral).

No hay diferencias de género en estas variables, ni en acoso ni en sentimiento de soledad, tanto el rechazo de iguales como habilidad social-separación significativa es similar tanto en chicas como en los chicos, tampoco se relacionan estas variables con la edad.

Análisis de varianza

Hemos dividido en tres grupos al conjunto de chicos estudiados según el grado de bullying percibido, según la Tabla 1. En el primer grupo se incluyeron 141 sujetos, los que obtuvieron puntuaciones inferiores e iguales a 16 (es decir, los que respondieron como media que "raras veces" o "nunca" habían sido maltratados por sus compañeros). En el grupo 2 (17 sujetos) los que obtuvieron puntuaciones entre 17 y 23 (ambas incluidas), los que respondieron que algunas veces habían

ACOSO ESCOLAR: RELACIÓN CON SENTIMIENTO DE SOLEDAD Y PERFECCIONISMO POSITIVO EN ADOLESCENTES

sido maltratados. Y en el grupo 3 (9 sujetos) se incluyeron los que puntuaron por encima de 24, o que “a menudo” y “muy a menudo” eran agredidos.

En la tabla 4 vemos que la variable de perfeccionismo sensibilidad a los errores muestra diferencias significativas por sexo ($F = 8,292$) de manera que son las chicas las que obtienen puntuaciones más elevadas en sensibilidad a los errores. También el factor grupos de bullying ($F = 4,405$) muestra diferencias significativas, de manera que los más acosados obtienen puntuaciones más elevadas en sensibilidad a los errores.

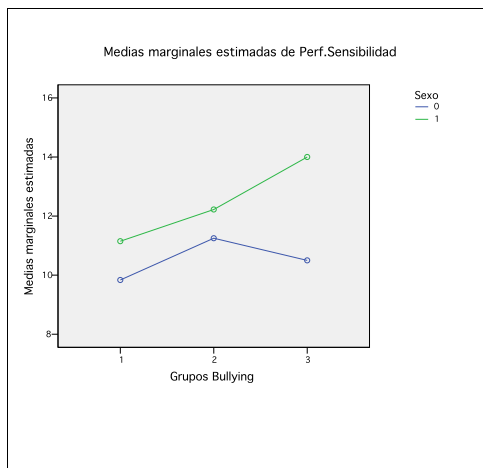
Tabla 4.
Pruebas de los efectos inter-sujetos, variable dependiente: Sensibilidad a los errores

Fuente	F	Sig.
Modelo corregido	7,33	,000
Intersección	1178,13	,000
Sexo	8,29	,005
Grupos bullying	4,40	,014
Sexo * Grupos bullying	,881	,416

¿Hay diferencias de genero y por grado de bullying en perfeccionismo “Sensibilidad a los errores”?

El siguiente Gráfico 1 nos muestra con mayor claridad cómo se comportan estas variables al interactuar juntas, cómo son estas diferencias. La línea verde (chicas) muestra que las más perfeccionistas en sensibilidad a los errores son las más acosadas, las que pertenecen al grupo 3, que representa el mayor grado de acoso. Pero esta diferencia no se aprecia en el mismo grupo 3 de chicos, que muestran una sensibilidad a los errores similar a los grupos 1 y 2 (menor acoso).

Gráfico 1. Medias estimadas en sensibilidad a los errores para los tres grupos de bullying diferenciados por sexo donde varón = 0, mujer = 1.



Realizamos otro análisis multivariante con grupos bullying y sexo como factores fijos, y con rechazo de iguales y separación significativa como variables dependientes.

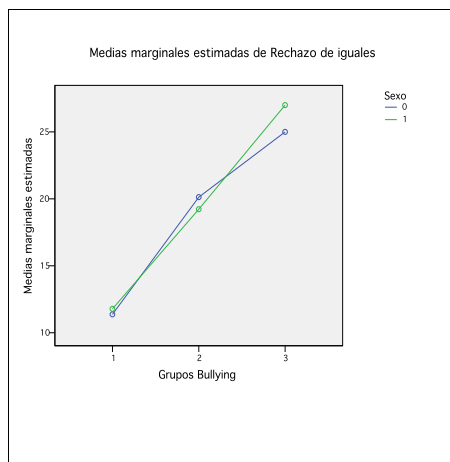
En la tabla 5 vemos que hay diferencias significativas según el factor grupos de bullying en rechazo de iguales ($F = 75.495$), y en separación significativa ($F = 45.521$) aunque no se dan diferencias significativas por razón de sexo en ninguna de las dos variables del sentimiento de soledad estudiadas.

Tabla 5.
ANOVAs con rechazo de iguales y separación significativa como variables dependientes y sexo y grupos-bullying como factores fijos

Fuente	Variable dependiente	F	(Sig.)
Sexo	Rechazo de iguales	,181	,671
	Separación significativa	1,434	,233
Grupos-bullying	Rechazo de iguales	75,495	,000
	Separación significativa	45,521	,000
Sexo * Grupos-bullying	Rechazo de iguales	,397	,673
	Separación significativa	,261	,771

¿Hay diferencia por sexo cuando interactúa con grupos de bullying en estas dos dimensiones del sentimiento de soledad?

Gráfico 2. Medias estimadas en rechazo de iguales para los tres grupos de bullying y diferencias por sexo (varón = 0, mujer = 1).



ACOSO ESCOLAR: RELACIÓN CON SENTIMIENTO DE SOLEDAD Y PERFECCIONISMO POSITIVO EN ADOLESCENTES

En este Gráfico 2 vemos que el grupo de 1 de no acosados no sienten el rechazo de iguales, sin embargo, el grupo 2, que “algunas veces” se sienten acosados sí afirman también ser rechazados por sus iguales con valores superiores a los normales (más de 1 desviación típica por encima de la media). El grupo 3, las dianas y víctimas de bullying son los que mayor rechazo de iguales percibe (más de 2 desviaciones típicas por encima de la media).

Análisis de regresión

Introducimos en un análisis de regresión maltrato de iguales (bullying) como variable dependiente y, rechazo de iguales, habilidad social-separación significativa (del sentimiento de soledad) y sensibilidad a los errores (del perfeccionismo) como variables predictoras. Con este análisis queremos averiguar la asociación que establecen estas variables, o lo qué es lo mismo, cuánta variabilidad predicen de maltrato de iguales, las dos dimensiones del sentimiento de soledad y la dimensión sensibilidad a los errores.

Tabla 6.

Análisis de regresión para maltrato de iguales como variable dependiente y perfeccionismo, rechazo de iguales y habilidad social-separación significativa como variables predictoras

	Error típ.	Beta	t	p	Cambio R ²
Sensibilidad a los errores	.101	.044	.947	.345	.709
Rechazo de iguales	.063	.677	10.624	.000	.023
Separación significativa	.056	.208	3.210	.002	.733

Varianza total explicada = 73%

a Variable dependiente: Maltrato de iguales. b. Variables predictoras: Separación significativa, Sensibilidad a los errores, Rechazo de iguales.

En la tabla 6 vemos que dos variables entran como predictoras del maltrato de iguales, son rechazo de iguales ($t = 10.624$; $p = 0.000$) y falta de habilidad social-separación significativa ($t = 3.210$; $p = 0.002$). Sensibilidad a los errores, no entra en el modelo con valores significativos. Pero es rechazo de iguales la que con mayor fuerza predice el maltrato, ya que aporta el 71% de la varianza (Cambio $R^2 = 0.709$) de maltrato de iguales, mientras que falta de habilidad social-separación significativa únicamente aporta un 2% (Cambio $R^2 = 0.023$) a la variabilidad de maltrato de iguales. El total de la varianza explicada por estas dos variables es del 73% (Cambio $R^2 = 0.733$) sobre la variabilidad de maltrato de iguales.

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados obtenidos en este estudio podemos presentar las siguientes conclusiones:

Los resultados confirman la primera hipótesis, de manera que puede concluirse que los adolescentes con mayor sentimiento de soledad, rechazados por sus iguales, excluidos y aislados por los otros chicos de su grupo social, y a la vez con sentimiento de soledad por separación significativa, es decir, que no consiguen tener amigos de confianza, ni compañeros con quien salir a divertirse, son los más propensos a sufrir el maltrato de los acosadores.

Pero es el rechazo de iguales la variable que con mayor fuerza predice el maltrato, de manera que se puede concluir que el acoso escolar (bullying) consiste en un maltrato de iguales y en el rechazo por parte del grupo social (en este caso compañeros de colegio o de vecindad). La otra dimensión del sentimiento de soledad “falta de habilidad social-separación significativa” está en menor medida asociada al acoso, lo que indica que el no tener relaciones significativas de amistad no predice en la mayoría de los casos el bullying.

La hipótesis segunda se confirma parcialmente, ya que entre los adolescentes estudiados, los chicos acosados no son más perfeccionistas que los no acosados. Aunque esta relación si se produce en las chicas, que el grupo de chicas acosadas si tienen un mayor perfeccionismo en “sensibilidad a los errores” que los otros grupos de chicos, y de chicas no acosadas.

En la muestra estudiada aparece que un 8,4 por ciento de los adolescentes manifiesta sentirse acosado con una frecuencia de “algunas veces”. Con mayor frecuencia (a menudo y muy a menudo) está el 5.4 por ciento de los adolescentes que participaron en el estudio. Nuestros resultados coinciden con los hallados por Avilés y Monjas (2005) y presentados en el Informe sobre Violencia Escolar: El Maltrato entre Iguales en la Educación Secundaria Obligatoria (Defensor del Pueblo, 2007). Ellos indican que se debe diferenciar el maltrato ocasional y el acoso sistemático o *bullying*. Así, el 29.7 por 100 del alumnado dice ser víctima de maltrato. De este porcentaje, el 24 por 100 se considera acosado esporádicamente y el restante 5.7 por 100 dice ser víctima durante el curso, esto es, sistemáticamente. Nosotros no hemos hallado diferencias por razón de género en la frecuencia en que los adolescentes están sometidos a acoso; tampoco en el estudio realizado entre escolares de Valladolid se encontraron diferencias de género entre los que se identifican como víctimas.

Aunque estos resultados no son concluyentes y tampoco se deberían extrapolar a todo el conjunto de la población de adolescentes, si son indicadores de que algo más de un 5 por ciento de los adolescentes puede estar sufriendo acoso escolar grave, y que un 8 por ciento de ellos es molestado ocasionalmente, con conductas de acoso.

No hemos hallado diferencias de género ni en frecuencia ni en grado de acoso. Aunque, como ya hemos dicho anteriormente, aparecen diferencias en perfeccionismo en chicas acosadas, siendo más perfeccionistas estas últimas.

Si hallamos diferencias de género en tres dimensiones del perfeccionismo, siendo las chicas las que muestran puntuaciones más elevadas en sensibilidad a los errores, en autoestima contingente y en compulsividad. Las chicas adolescentes se exigen más a sí mismas y desean hacer las cosas de manera más perfecta tienen, tienen mayor sentimiento positivo hacia sí mismas cuando realizan las cosas bien y demuestran mayor preferencia por el orden y la organización que los chicos de su grupo de edad.

No hemos hallado diferencias de género en ninguna de las dos variables estudiadas de sentimiento de soledad.

Los resultados aquí encontrados no son concluyentes, creemos que se necesitan hacer más estudios sobre este tema. La muestra utilizada no ha sido muy numerosa, aunque nos encontramos con la limitación que ofrece la realización de estas investigaciones. No obstante creemos de mucho interés seguir profundizando en este tema, añadiendo en esta búsqueda el estudio de las estrategias de afrontamiento que pueden ser eficaces en los adolescentes para impedir el acoso escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Accordino, D. B., Accordino, M. P. y Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37, 535-545.
- Avilés, J. M. y Monjas, I. (2005). Estudio de incidencia de la intimidación y el maltrato entre iguales

- en la Educación Secundaria Obligatoria mediante el cuestionario CIMEI (Cuestionario sobre intimidación y maltrato entre iguales), *Anales de Psicología*, 21, 1, 27-41.
- Burns, D. (1980). *Sentirse bien*. Madrid: Altaya.
- Coolidge, F. L., Den Boer, J. W. y Segal, D. L. (2003). Personality and neuropsychological correlates of bullying behaviour. *Personality and Individual Differences*, 36, 1559-1569.
- Defensor del Pueblo (2007). *Violencia escolar: El maltrato entre iguales en la Educación Secundaria Obligatoria 1999-2006*. (Nuevo estudio y actualización del informe 2000). Internet: <http://www.defensordelpueblo.es>
- Echeburúa, E. (2004). *Superar un trauma. Tratamiento de las víctimas de delitos violentos*. Madrid: Pirámide.
- Flett, G. L. y Hewitt, P. L. (2002). *Perfectionism: Theory, research and treatment*. Washington: American Psychological.
- Gofin, R., Palti, H. y Gordon, L. (2002). Bullying in Jerusalem schools: victims and perpetrators. *Public Health*, 116 (3), 173-8.
- Harris, S. y Petrie, G. F. (2006). *El acoso en la escuela*. Barcelona: Paidós.
- Hernández, T. (2002). *Estudio sobre la prevención de la violencia y resolución de conflictos en el alumnado de secundaria obligatoria de los centros de Navarra*. Navarra: Instituto de la Mujer de Navarra.
- Horney, K. (1960, orig. 1937). *La personalidad neurótica de nuestro tiempo*. Buenos Aires: Paidós.
- Kaltiala-Heino, R.; Rimpelä, M.; Rantanen, P. Y Rimpelä, A. (2000). Bullying at school: an indicator of adolescents at risk for mental disorder. *Journal of Adolescence*, 23, 661-674.
- Lorenz, K. (1991). Here I am –here are you? The behaviour of geese (Nueva edición). Munich: Piper.
- Manga, D., Abella, V., Barrio, S. y Álvarez, A. (2007). Tipos de adolescentes según la soledad y el acoso escolar percibido: diferencias en personalidad y apoyo social. *Típica, Boletín Electrónico de Salud Escolar*, 3 (1). Disponible en www.tipica.org.2007/.
- Manga, D., Morán, C., Abella, V. y Barrio, S. (2007). La violencia escolar a través de la soledad autoinformada en la adolescencia temprana. En J.J. Gázquez, M.C. Carmen, A.J. Cangas y N. Yuste, *Situación actual y características de la violencia escolar*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- Marina, J. A. (2006). *Aprender a convivir*. Ariel: Barcelona.
- Menéndez, I. (2007). *Bullying: Acoso escolar*. Internet www.isabelmenendez.com.
- Morán, C. (2009). Estrés, burnout y mobbing. Recursos y estrategias de afrontamiento. Salamanca: Amarú.
- Morán, C. (2014). El acoso escolar y su relación con el apoyo de padres y amigos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 433-440.
- Olweus, D. (1997). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Ediciones Morata.
- Olweus, D. (2004). Bullying at school: Prevalence estimation, a useful evaluation design, and a new national initiative in Norway. *Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers*, 23, 5-17.
- Rice, K. G., y Preusser, K. J. (2002). The Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale. *Measurement and Evaluation in Counselling and Development*, 34, 210-222.
- Rice, K.G., Kubal, A.E. y Preusser, K.J. (2004). Perfectionism and children's self-concept: Further validation of the Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale. *Psychology in the Schools*. 41(3), 279-290.
- Rinchaud de Minzi, M. C. y Sacchi, C. (2004). Adolescent loneliness assessment. *Adolescence*, 39, 701 – 709.
- Subijana, I. J. (2007). El acoso escolar. Un apunte victimológico. *Revista Electrónica de Ciencia*

- Penal y Criminología*, 09-03, 1-32. Internet <http://criminet.ugr.es/recpc/09/recpc09-03.pdf>.
- Subijana, I. J. (2006). *El principio de protección de las víctimas en el orden jurídico penal. Del olvido al reconocimiento*. Granada: Comares.
- Terrell-Deutsch, B. (1999). The conceptualization and measurement of childhood loneliness. En K. J. Rotenberg y S. Hymel (Eds.), *Loneliness in social isolation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Urra, J. (2005). Adolescentes en conflicto. Abordaje educativo y sancionador, *Cuadernos de Derecho Judicial*, VII, 221-256.
- Urra, J. (2006). *El pequeño dictador*. Madrid: La Esfera de los Libros.

